

日本語非母語教師によるアニメを活用した日本語教育：海外の年少学習者の動機づけを高めるために

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2014-04-03 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 矢崎, 満夫 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.14945/00007670">https://doi.org/10.14945/00007670</a>

# 日本語非母語教師によるアニメを活用した日本語教育

## —海外の年少学習者の動機づけを高めるために—

矢崎 満 夫

### 【要 旨】

海外の日本語学習者の過半数を中等教育機関に属する年少学習者が占めているが、彼らの日本語学習上の問題点として「学習者不熱心」が報告されている。将来の日本語教育のさらなる発展を考えた場合、海外の年少学習者の動機づけの問題は非常に重要な課題である。その解決に向けて、矢崎（2009）はアニメを活用した日本語コミュニケーション活動『アニメで日本語』を提案している。本稿では、海外の日本語教師の7割を占める日本語非母語教師に焦点を当て、当該教師が『アニメで日本語』をどう運用し、その授業は生徒からどのように評価されるかについて調査した。その結果、授業を実践した日本語非母語教師は『アニメで日本語』のティーチング・ストラテジーを効果的に運用し、生徒の動機づけを高めていたことがわかった。それは「生徒の母語ができ、生徒をより深く理解できる」という日本語非母語教師の利点を生かした成果であると考えられる。

【キーワード】 海外の年少学習者、動機づけ、アニメの活用、日本語非母語教師、現地化

### 1. はじめに

海外の日本語学習者 365 万人のうち、53.5%を占めているのは中等教育機関に属する年少の学習者であるが、彼らの日本語学習上の大きな問題点として、「学習者不熱心」が報告されている（国際交流基金 2011a）。このことは、同報告の中の「教育段階別の日本語学習の目的」において、中等教育機関では「機関の方針」が唯一、「全体よりも高い割合を示している」ことと決して無関係ではないものと思われる。つまり、海外では年少学習者は個人が学びたいからというよりは、「第二外国語」等の位置づけにおいて機関の方針で日本語を学ぶことになっており、学習意欲を持ちにくいということが推察できる。

しかしここで重要なのは、「そうした年少学習者の意欲をいかに喚起するかは、世界における日本語教育のさらなる発展を考える上で、今後解決すべき重要な課題である」（矢崎 2011）という点である。外務省（2009）が「海外での日本語教育は国家間交流の担い手を育て、友好関係の基盤を築く重要な要素となる。また、その国の国民に日本語を通して直接的、間接的に働きかけることによって、日本に対する理解を深めたり、イメージを向上させたりすることができ、それが日本の政策への支持や日本人の海外での安全確保につながっていく」と述べているように、海外における日本語教育の振興は、日本国にとって非常に重要なテーマというべきものである。海外の特に年少の子どもたちが日本語や日本文化に興味を持って学習を続けていければ、将来的にそうした学習者の中から日本と世界とをつなぐ人材が育つ可能性は高まっていくだろう。しかしながら、このような重大な課題にもかかわらず、海外の年少学習者の学習意欲をいかに喚起するかという問題について、これま

で真正面から取り上げた論考は見当たらない。

当該課題の解決に向けて、筆者は日本のアニメを年少者の日本語学習の動機づけに有効に活用できないかと考えた<sup>1)</sup>。日本のアニメは世界中の若者の間で大人気であり、日本語学習者の多くがアニメやマンガをきっかけに日本語を学び始めるとも言われ、学習の動機づけとしての役割が指摘されている(熊野・川嶋 2011)。また、外務省(2009)は「将来のために今、海外の日本語教育を充実させることがとても大事であり、子どもの頃から興味を持って日本語を学び続けていけるよう、アニメやマンガなどポップカルチャーを利用した日本語教育が求められている」と述べている。中でも特にアニメは「個性的なキャラクターが数多く登場することに加え、映像資源としての動きや音声があることから、動機づけにとどまらない、魅力的な日本語学習用素材になり得る」(矢崎 2009)ものである。このように年少者の日本語学習の動機づけおよびその学習素材として、日本のアニメは大きな可能性を秘めている。しかし、大学等の高等教育機関で日本の文化や文型・表現、語彙等を教えるためにアニメを利用する例<sup>2)</sup>はあっても、年少者日本語教育へアニメを活用した実践的方法研究は矢崎(2009・2011・2012)以外、進展を見せていない。筆者の知る限り、海外の中等教育現場で学期末等の余った授業時間内にアニメの視聴を行うケースが見られるが、「教師の意識として「残余時間消化」的にアニメを使用するという発想をひとまずやめ、何らかの教育効果を持った授業を行いたい」(西隈 2006)という指摘があるように、日本語学習に効果的に活用されているかについては甚だ疑問が残る。

以上の年少者の日本語学習に関する課題に対し、矢崎(2009)はアニメの内容に基づく日本語コミュニケーション活動『アニメで日本語』を提案している。『アニメで日本語』は、「学習者の母語も利用してアニメを視聴し、内容を十分に理解したうえで、そこで得られた仲間同士の「アニメ世界の共通体験」を基に日本語のコミュニケーション活動を展開するもの」(矢崎 2011)である。その活動手法は Content Based Instruction (内容重視の外国語教育)といえるものであり、学習者の動機づけが高められるように、ゲームの要素を取り入れたグループ対抗活動や仲間同士の協働学習を重視した授業形態をとっている(矢崎 2012)。そして、様々なアニメ作品に対して幅広く運用できるよう、コミュニケーション活動のアイデアを「ストラテジー」としてまとめ、現場の日本語教員が学習者の日本語レベルやアニメ作品の特性等にあわせて取捨選択できるようになっている(「汎用性」の含有)。また、それらの「ストラテジー」を参考にして、学習者やアニメ作品に応じて適宜活動を改変したり、新しい活動を開発したりすることを期待して考案されている(「発展性」の含有)。つまり『アニメで日本語』は、「アニメの日本語を知る」というよりも「アニメで日本語の運用力を高める」ことを目的とした活動手法であり、その具体的アイデアの例を示したものが「アニメ活用のためのティーチング・ストラテジー18」<sup>3)</sup>(矢崎 2012)であるということができる。

国内外の日本語教育現場で授業実践と事後調査を行った結果、『アニメで日本語』を用いた授業は、動機づけの有効性の面で年少学習者および現地日本語教師から高い評価を受けていた(矢崎 2011・2012)。しかしながら、その授業実践はすべて日本語母語教師(以下、NS教師)であり、当該手法の開発者でもある矢崎自身が行ったものであった。しかし、NS教師による授業は、「ネイティブに対する興味」が動機づけにつながるという側面も指摘さ

れている（阿部・横山 1991）。真に『アニメで日本語』の有用性を語るには、海外の日本語教育を担う現地の日本語非母語教師（以下、NNS 教師）が当該活動手法を用いた場合にも、同様の結果が示される必要がある。

本稿では、海外の NNS 教師に焦点を当て、当該教師が『アニメで日本語』のティーチング・ストラテジーをいかに運用し、そのアニメ授業は生徒たちからどのように評価されるかを検証するため、海外の中等教育現場において調査を実施し、考察を行うことを目的とする。

## 2. NNS 教師に関する先行研究

国際交流基金（2011a）によると、海外の日本語教師のうちの 72% は NNS 教師であるという。つまり、効果的と思われる新しい教材や教授法が開発されても、海外の日本語教育現場でその普及を図るには、NNS 教師がその価値を認め、実際に運用できることが重要となってくる。特に海外の中等教育における日本語教育をその国の NNS 教師が担うことは、日本の中学・高校における英語教育を日本人の教師が担当するのと同様、至極当然なことである。ここでは「NNS 教師が現地の日本語教育を担う」という観点から、NNS 教師が日本語教育を行う利点と NNS 教師を主体とする日本語教育の「現地化」について、これまでどのような論考があるかを見ていく。

阿部・横山（1991）は、海外の NNS 教師と NS 教師双方に対して意識調査を行い、それぞれの「教師としての長所と短所」について分析している。それによると、NNS 教師は自らの長所として「学習者の母語ができる」を挙げ、短所として「日本語能力の不足」を第一に挙げていた。一方で、NS 教師は自らの長所として「日本語の母語話者である」を、短所としては「学習者の母語ができない」を第一に挙げていた。また、NNS 教師自身はあまり自覚していないが、NS 教師側が指摘した「NNS 教師の長所」には、「学習者との円滑な関係が持てる」や「学習者の学習上の問題点が把握できる」があったとし、「教授能力を考える上での重要な点であるから、もっと多くの NNS 教師にこれらの利点を意識してほしい」と述べている。この他に岡本（2010）は、中国で行った NNS 教師とのチーム・ティーチングの結果から、「NNS 教師は媒介語（母語）を効果的に使用することができ、学生と同じバックグラウンドを持っているため、より深く学生が理解できるという強みを持っている」と述べている。また陳（2012）は、NNS 教師としての立場から自身の日本語教育実習経験を振り返り、NNS 教師による指導の利点には「学習者のロールモデル」および「適切な母語の使用」の 2 点があると述べている。

以上の議論からは、NNS 教師は「日本語力」の面では不安を抱いているものの、「学習者と母語が同じ」「学習者と文化背景が同じ」「学習者としての経験がある」という利点を基盤に、「学習者との円滑な関係性の構築」や「学習上の問題点の把握」の面でも、NNS 教師としての利点を持ち合わせているとまとめることができるだろう。

一方、日本語教育の「現地化」に関しては、阿部・八田（2010）が「中等教育などの学校教育の中で人間形成の一環として行われる日本語教育（中略）など、海外の現場が抱える課題や問題は、各地域の社会的な文脈の中で日本語が何のために、どのように学ばれているかを大きく反映しており、それぞれに合った対応が求められている」とし、「海外の中

から指導的役割を果たし、日本語教育の現地化の主体となる教師がこれまで以上に現れることが期待される」と述べている。登里他(2007)は、国際交流基金の「現地化」「自立化」の方針に従い、インドネシアの中等教育におけるNNS教師の「日本語教育ネットワーク」形成の支援について報告している。また、八田(2008)もタイにおけるNNS教師のための日本語力・教授能力向上を目指した研修とその成果について報告しており、これも日本語教育の現地化・自立化を見据えた支援の取り組みであると考えられる。以上のような「現地化」の支援が進められる中、マレーシアの中等教育においては日本語教育が全員現地の教師のみで運営されるようになり、日本人中心からマレーシア人中心へと変遷した事例(アン2009)も見られるようになった。

先述したとおり、海外の中等教育はその国のNNS教師が担うべきものであり、『アニメで日本語』の活動手法に関しても、海外の年少者の動機づけの問題を解決する一助とするためには、NNS教師が当該手法をどう運用するかについて検討する実践研究が必要不可欠であると考えた。

### 3. インドネシアにおける調査

『アニメで日本語』の実践研究は、日本語学習に対する動機づけの効果に関し、海外ではインドネシアの中等教育現場を研究の舞台として調査が行われている(矢崎2012)。その結果、年少学習者からだけでなく、ワークショップ研修会を通じてNNS教師からも高い評価が得られていた。本研究では、矢崎(2012)と同じインドネシア・西ジャワ州バンドン市において、NNS教師による『アニメで日本語』の授業実践を分析し、ストラテジー運用の様相と年少学習者の動機づけの効果について考察を進めることにした。

#### 3. 1. インドネシアの日本語教育の特徴

国際交流基金(2011a・2011b)の2009年データをもとにインドネシアの日本語教育についてまとめてみると、以下の5つの特徴が挙げられる。

- 1) 学習者数は約71万6000人で、韓国(約96万4000人)、中国(約82万7000人)に次ぎ、世界第3位である。
- 2) 学習者の95%は中等教育機関に属する学習者で、中でも高校生が圧倒的に多く、インドネシア全学習者の約90%を占める。
- 3) 日本語教師数も世界第3位であり、その96%がNNS教師である。
- 4) インドネシアは日本と経済面での結びつきが強いため、従来から実利的な目的で日本語を学習する者が多いが、最近では日本のアニメ・マンガ・J-POPを契機として日本語を学習する若者が多い。
- 5) 学習目的のトップは「コミュニケーション」であり、以下「歴史・文学等に関する知識」「将来の就職」「日本語そのものへの興味」「機関の方針」「マンガ・アニメに関する知識」が小差で続く。

以上の「高校生の学習者が90%」「教師の96%がNNS教師」「アニメに関心を持つ学習者が多い」「コミュニケーションを重視する傾向が強い」というデータからも、インドネシ

アは本研究(=中等教育のNNS教師を対象とした、アニメを活用したコミュニケーション活動に関する調査研究)を進める上で、最適の国であると判断できる。

### 3. 2. 調査の概要

2011年11月にバンドン市内にあるK公立高校において、日本語を学んでいる3年生(2クラス)に対し、当該校のインドネシア人NNS教師(以下、Y先生)が、『アニメで日本語』のティーチング・ストラテジーを運用した日本語授業を実施した。Y先生によれば、K高校は国立の職業高校で、卒業後はほとんどの生徒が就職するが、それは日本語を必要とする仕事ではないという。日本語は「機関の方針」(国際交流基金2011)として開講されており、もともとの生徒の日本語に対する学習動機は決して高くないことが推察された。

授業に参加した生徒数は2クラス合計で60名、彼らの日本語力は2クラスともに初級前半レベルで、ひらがなの読み書きもまだ定着していなかった。

Y先生は、2010年および2011年に筆者が同市内で実施したワークショップ研修会に参加し、『アニメで日本語』の実施方法についてある程度理解している教員であった。それまでの筆者との交流の中で、日本語能力・教授能力ともに優れた教師であると感じたことから、本調査のための授業実践を打診したところ、良い機会なのでぜひやってみようという回答を得ることができ、実現するに至った。

筆者は当該授業の様子を観察し、記録をとった。また授業の最後には生徒を対象に、以下のアンケート調査をY先生に実施してもらった。

#### アンケート調査項目

- (1) 今日のアニメを使った日本語授業はどうでしたか?あてはまる番号に○をつけてください。
  - ①とても楽しかった ②楽しかった ③ふつう ④あまり楽しくなかった ⑤全然楽しくなかった
- (2) 上記の答えについて、どんなところが楽しかったですか?楽しくなかったですか?感想や意見を自由に書いてください。
- (3) これからもこのようなアニメを使った日本語授業を受けたいですか?その理由も書いて下さい。
  - ①ぜひ受けたい ②どちらともいえない ③もう受けたくない

【その理由】
- (4) あなたは日本のアニメが好きですか?「好き」と答えた人は、どんなアニメが好きですか? 下を書いてください。
  - ①日本のアニメが好き ②好きではないまたは関心がない

【好きな日本のアニメ】

### 3. 3. 調査結果と考察

#### 3. 3. 1. アニメ授業の実際

Y先生が作成した教案をもとに、当日の授業の概要をまとめると以下のようなになる。90

分間の実際の授業は、2クラスとも概ねこのとおりの流れで実施された。

1) 出席を取る。今日の勉強について説明する。(10分)

2) アニメを視聴する。(20分)

教師はアニメを見る前に、アニメを見ながら登場人物の名前を覚えたり、聞き取れる単語を書きとめたりするよう生徒たちに指示しておく。

3) 活動をする。

生徒は1グループ5～6人のチームに分かれる。教師は、1つずつ実施方法とルールを説明しながら以下の4つの学習活動を進めていく。

a. 「これ、だれのもの？」【ストラテジー2】

先生は絵カードを見せて、「これは誰のものですか」と質問する。生徒たちは「～のものです」という表現を使って答える。一番早く、正しく答えられたチームが得点。質問は5問で、1問正解したら10点が与えられる。(10分)

b. 「この人の名前は？」【ストラテジー1】

先生は登場人物の絵カードと名前を書いた文字カード(ひらがな)を黒板に貼っておく。生徒は登場人物の絵カードと名前の文字カードとを合わせ、「これは～(名前)です」と答える。答える前にチームで考える時間を3分与える。正しく言えれば1つにつき10点はそのチームに入る。(10分)

c. 「うそ?ほんとう?」【ストラテジー12】

「～は…です」と「～は…ではありません」のどちらかの文型を使って、生徒はグループで相談しながら自由にクイズの文を作る。クイズはアニメの内容に関するもので、「うそ」でも「ほんとう」でもどちらの文を作ってもよい。チームで考える時間を3分与える。その後、1つのチームにクイズを出題させ、他のチームは「うそ」「ほんとう」のどちらであるかを答える。すべてのチームが順番に出題していく。正しく答えられればそのチームに10点が入る。(15分)

d. 「日本語で何ですか?」【新ストラテジー】

生徒は見たアニメの中から聞き取れた単語(インドネシア語と日本語の両方)をできるだけたくさん書き出す。その後、「○○(インドネシア語)は日本語で△△です」の表現を使って発表する。先生はチームで考える時間を3分与える。ポイントは、単語を1つ正しく言えれば10点とする。(15分)

4) 今日の勉強のまとめとアンケート(10分)

### 3. 3. 2. NNS 教師によるストラテジー運用についての考察

授業の観察結果から、Y先生は『アニメで日本語』の既存のティーチング・ストラテジーから「これ、だれのもの?」「この人の名前は?」「うそ?ほんとう?」の3つを選ぶとともに、新たなストラテジーとして「日本語で何ですか?」を自ら開発して授業を行っていたことがわかった。このことは、『アニメで日本語』のティーチング・ストラテジーは海外のNNS教師でも十分運用が可能で、当該手法が持つ「汎用性」と「発展性」が発揮されていたことを示している。また、今回のY先生による授業は「アニメの視聴→ストラテジーを使った4種類の活動→まとめ」という流れで非常に円滑に展開していた。『アニメで日本

語』は生徒同士による「活動」が主体となるため、教師にはクラスをうまくコントロールするための母語能力やマネジメント能力、生徒理解の程度が大きく問われてくる。以上の観察結果から、「母語ができ、生徒と文化的背景が同じでより深く生徒の実態を理解できる」という NNS 教師の利点を十分生かした授業が実施できたと考えることができる。

### 3. 3. 3. アンケート調査結果の分析

ここではアンケート項目 (1) ~ (4) に対する回答結果を分析し、特に当該アニメ授業による動機づけの効果について考察する。

(1) 今日のアニメを使った日本語授業はどうでしたか？あてはまる番号に○をつけてください。

授業を受けた 60 名の生徒のうち、「①とても楽しかった」を 44 名、「②楽しかった」を 15 名がそれぞれ選んでおり、全体の生徒のうちの 98%にあたる 59 名が「当該授業は楽しかった」と評価していることがわかった。残りの 1 名は「③ふつう」を選択していた。NNS 教師である Y 先生の当該アニメ授業は、全体的に生徒たちから非常に好意的に受け止められていたことがわかる。

(2) 上記の答えについて、どんなところが楽しかったですか？楽しくなかったですか？感想や意見を自由に書いてください。

ここには、アンケート項目 (1) についての様々な意見や感想が書かれていた。記述内容は「何が楽しかったか」に関する肯定的な意見がほとんどで、その中から主なものをカテゴリー別に分けてみると表 1 のようになった。( ) 内の数字は、自由記述の中からカテゴリーに属する表現を拾った延べ人数である。結果を見ると、「クイズが楽しかった」のような「具体的活動が楽しかった」という意見が最も多く、Y 先生が『アニメで日本語』のストラテジーを効果的に活用していたことがうかがえた。また、活動・アニメ・授業全体がそれぞれ「楽しい」だけでなく、『話す・聞く』練習ができた等の「日本語の勉強になった」や、「単調な授業にならなくてとても面白い」等の「モチベーションが高まる」とする意見、さらには「緊張がなくなって、日本語の授業が怖くなる」等の「リラックスして勉強できる」という意見も挙げられていた。

表 1 「アニメ授業の何が楽しかったか」に対する意見 (数字は人数)

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• 授業の中の活動が楽しかった (26)</li> <li>• 視聴したアニメが楽しかった (21)</li> <li>• 全体的に楽しかった (13)</li> <li>• 日本語の勉強になった (10)</li> <li>• モチベーションが高まる／飽きないで勉強できる (7)</li> <li>• リラックスして勉強できる (5)</li> <li>• アニメが好き (2)</li> </ul> |
|---|



一番意見が多かったカテゴリー「授業の中の活動が楽しかった」の記述内容を細かく見ると、「クイズ／ゲーム形式が楽しかった」が11名、ストラテジー「うそ？ほんとう？」が6名、同「日本語でなんですか？」が4名、同「この人の名前は？」が4名、「グループ活動が楽しかった」が3名という結果であった（重複回答あり）。これは『アニメで日本語』のゲーム性や協働学習の要素を含む授業形態が「楽しい」と評価されていることを意味すると同時に、Y先生がそれを見事に具現化できていたことも示している。

一方、「何が楽しくなかったか」に関する否定的意見としては、「視聴したアニメが好きになれなかった」(2)、「ゲームに負けたから満足していない」(1)、「クイズの時に発表できなかったから」(1)が挙げられた<sup>(4)</sup>。生徒全員が楽しめるアニメの選択は難しい課題であるが、「ゲームに負けたから満足していない」「発表できなくて残念」という意見は、むしろ活動に積極的に取り組んでいたからこそその否定的意見ともとらえることができる。

**(3) これからもこのようなアニメを使った日本語授業を受けたいですか？その理由も書いて下さい。**

上記質問に対しては、60名の生徒のうち、「①ぜひ受けたい」56名、「②どちらともいえない」4名となり、「今後も当該アニメ授業を受けたい」と希望する回答が93%という結果となった。3-2. で述べたとおり、K高校の生徒はもともとの日本語の学習動機は高くないと推察されるが、9割を超える生徒たちが「当該授業を受けたい」と希望していることから、Y先生によるアニメ授業は日本語学習への動機づけの面で十分好影響をもたらしていたと思われる。

次に①の「ぜひ受けたい」を選んだ生徒の理由を見てみよう。カテゴリー別に理由をまとめた結果を表2に示す。( )内の数字は、自由記述の中からカテゴリーに属する表現を拾った延べ人数である。

**表2 アニメ授業を受けたい理由** (数字は人数)

<ul style="list-style-type: none"> <li>• 日本語が習得しやすいから／日本語の練習になるから (25)</li> <li>• 授業に飽きないから／眠くならないから (22)</li> <li>• 楽しく勉強できるから／授業が楽しくなるから (21)</li> <li>• アニメを見るのが好きだから (3)</li> <li>• リラックスできるから (2)</li> <li>• 日本語や日本文化に実際に触れられるから (2)</li> </ul>
--

これを見ると、「日本語の勉強に役立つ」「授業に飽きずに参加できる」「授業が楽しい」という3種類の内容でほぼ占められていた。細かい表現の違いで区分したため、別のカテゴリーとして扱ってはいるが、「勉強に役立つ」「授業に飽きない」「楽しい」という3種類の意見は、どれも日本語学習の動機づけに深く関係する肯定的意見であるといえる。「日本語の勉強が楽しくなるし、飽きないから」「アニメの授業はやる気が出るし、飽きないから」といった生徒からの意見は、通常行われている日本語の授業と比較したうえでのものであ

ると考えられ、今回の Y 先生によるアニメ授業は学習意欲の喚起に効果的であったことがうかがえる。他に挙げられた少数意見には「アニメを見るのが好きだから」「リラックスして授業を受けられるから」「日本語や日本文化に実際に触れられるから」があった。この中では「アニメを見るのが好きだから」と記述した生徒が3名だけだったのは(4)の集計結果(後述)を見ると意外な結果ともいえる。これは、それだけ生徒たちは「アニメが見られること」よりも「アニメを活用した日本語学習活動」に魅力を感じられたととらえることができるだろう。

一方、「どちらともいえない」を選んだ生徒の理由としては、「視聴したアニメが面白くなかった」と「アニメの話の内容がよくわからなかった」の2つのみが挙げられていた<sup>6)</sup>。どちらも『アニメで日本語』の活動に対するものではなく、今回使用されたアニメ作品に対する否定的意見であることから、別のアニメを使って授業を行った場合には、この評価は変化する可能性があると考ええる。

#### (4) あなたは日本のアニメが好きですか？

上記の質問に対しては、生徒60名全員が「①好き」と回答していた。3. 1. 4)で述べたとおり、インドネシアの若年層はアニメに高い関心を持っていることがここでも示された。

また、「どんな日本のアニメが好きか」という問いに対して無制限に記入してもらったところ、上位10位までに表3のようなアニメが挙げられた。

表3 好きな日本のアニメ(上位10位)

順位	アニメ	人数(A・Bクラスの内訳)
1	「ドラえもん」 「クレヨンしんちゃん」	34人(A18・B16) " (A26・B8)
3	「ナルト」	32人(A10・B22)
4	「キャプテン翼」	22人(A11・B11)
5	「ちびまる子ちゃん」	19人(A18・B1)
6	「ワンピース」	12人(A0・B12)
7	「忍者ハットリくん」 「名探偵コナン」	8人(A4・B4) " (A0・B8)
9	「とっとこハム太郎」 「ブリーチ」	6人(A6・B0) " (A0・B6)

ここで注目したいのは、2つのクラスで顕著に支持するアニメが分かれたことである。授業に参加したA・Bクラスの男女の内訳は、A(男5・女26)に対し、B(男29・女0)で、Aクラスは84%が女子、Bクラスは100%男子生徒という男女構成比であった。それを考慮すると、「クレヨンしんちゃん」「ちびまる子ちゃん」「とっとこハム太郎」等は女子が多く支持するアニメで、「ワンピース」「名探偵コナン」「ブリーチ」等は主に男子が支持するアニメと考えることができる。一方、男女両方から支持を得たアニメとしては「ドラえもん」「キャプテン翼」等が挙げられた。(2)(3)のアンケート結果の否定的意見の中に「視

聴いたアニメが好きになれなかった」「アニメが面白くなかった」という意見があったように、どのアニメを選ぶかは当該アニメ授業を成功に導くための大きな要因となるものである。アニメ授業を行う際には事前にクラスの「好きなアニメ」の傾向をリサーチするなど、どのアニメを使うかについても綿密な準備が必要であるといえる。

### 3. 3. 4. 当該アニメ授業の動機づけに関する考察

日本語教育の動機づけの研究において、三矢（2000）は、学習者の動機づけを高める教室活動のあり方として以下のことを述べている。

- 学習者の動機には、「日本語や日本文化に興味がある」「仕事で日本語が必要」等の「中心的動機／一次的動機」と、「教室活動が面白い」「授業が役に立つ」「先生の教え方がうまい」等の「周辺の動機／二次的動機」の2つに大別できる。
- 中心的動機／一次的動機は長期にわたる言語学習の間維持され、めったに変化することがなく、一貫して言語学習の原動力となる動機である。それに対し、周辺の動機／二次的動機は非常に短期的で変化しやすいが、中心的動機に間接的に影響を及ぼすと考えられる。
- 中心的動機／一次的動機は外部から容易に変えることはできず、教師が介入できる領域ではない。したがって、教材や教授法、教室活動を通して学習者に働きかける、つまり周辺の動機／二次的動機を高めることによって中心的動機／一次的動機をサポートすることが言語教育の現場の重要な課題となる。
- ドイツ人大学生を対象に、能動的に参加できる教室活動と受動的にしか参加できない教室活動を各々10個学習者に提示し、それについて「楽しさ」と「必要性」という2点から5段階で評価してもらい調査を行った。その結果、「楽しさ」という点では、学習者は能動的な活動を高く評価する傾向が見られたが、「必要性」という点では2つの評価の間に顕著な差は見られなかった。さらに「楽しさ」と「必要性」の評価の間には相関関係があることがわかった。つまりどちらか一方の評価が高まれば、他方の評価も同時に高まっていくことが観察された。
- 教室活動が楽しければ学習者はそれを行うことに意義を見出し、あるいは有意義な活動に楽しさを見出し、それは結局のところ学習動機を高めることにつながるといえる。

上記の研究成果を踏まえてY先生が行ったアニメ授業の動機づけの効果について考察すると、当該授業はほとんどの生徒たちから「楽しい」と評価されており、「周辺の動機／二次的動機」を高めていることがわかった。このことは生徒の「中心的動機／一次的動機」をサポートすることにつながり、日本語学習に対する「必要性」の評価も高めていくことが予想される。つまり、同様の「楽しい」活動を用いて授業を行っていけば、学習意欲の低い年少学習者であっても、日本語学習に対する動機づけを高めていけるといえることができる。また、三矢（同書）の定義に基づき、当該アニメ授業で使用されたストラテジーを「能動的か受動的か」で分析すると、能動的な活動に該当する「うそ？ほんとう？」「日本語で何ですか？」のほうが、受動的な活動に該当する「これ、だれのもの？」「この人の名前は？」よりも「楽しい」とする評価が高かった。このことから、今後新たな『アニメで日本語』のストラテジーを開発する際には、「能動的な活動」の要素を意識して取り入れていくことが重要となると考えられる。

#### 4. まとめと今後の課題

今回の調査から、海外のNNS教師によって『アニメで日本語』のティーチング・ストラテジーは効果的に運用され、日本語を学ぶ高校生の動機づけの面でも好結果をもたらしていたことがわかった<sup>(6)</sup>。それは「母語が活用できて文化背景も共有しており、生徒をより深く理解できる」という現地のNNS教師の利点を最大限生かした成果ともいえるだろう。「初等中等教育レベルでは高等教育レベルに比して日本人教師によるクラスコントロールが難しい」（登里他 2007）という指摘があるように、特に年少者の日本語教育現場では、現地のNNS教師がその責務を担っていくことが必要である。NNS教師を主体とした日本語教育の現地化に向け、そのための支援が今後も期待されている。年少学習者の動機づけの課題解決に対して、アニメを活用した日本語学習活動『アニメで日本語』もその支援の一翼を担えるものとする。

これからも海外の中等教育現場において、NNS教師による『アニメで日本語』授業実践の調査を行い、同様の実践研究を進めていく所存であるが、そのためには有用なストラテジーのさらなる開発と精選化が必要である。今後は、今まで対象としてきた「すでに日本語を学んでいる」年少学習者だけでなく、日本語未習の子どもたちも視野に入れながら、将来の日本語学習者の一層の広がりにも寄与したい。

#### 【注】

- (1) アン(2009)は中等教育における実践報告として「海外で日本語を教える場合、学習動機や意欲を育てたり、それを維持するのが難しいことがある。日本語は全国統一試験の科目ではないため、試験を受験する学年になれば、生徒たちはどうしても日本語を軽視してしまう。動機付けとして、日本語学習に対する好奇心を持たせる、日本の環境を作り出すといったことが必要になる」とし、生徒に日本のアニメのビデオを見せたと述べている。ここにも年少者の日本語教育における動機づけの課題が浮き彫りとなっているが、同書にはアニメを見せた授業実践に関する具体的記述はない。
- (2) 柴田(2007)、牧野(2008)等がある。
- (3) 巻末【資料】を参照のこと。
- (4) アンケート項目(1)で唯一「ふつう」と答えた生徒は、自由記述において「アニメが好きになれなかった」と記していた。
- (5) アンケート項目(3)で「どちらともいえない」と回答した生徒4名のうち、残りの2名は理由欄に記述がなかった。
- (6) Y先生にはその後『アニメで日本語』の授業実践について聞き取り調査を実施している。その結果、以下のような当該実践の意義と課題に関する貴重な意見をもらうことができた。

「実践してみて私もとても楽しかった。クラスがとてもいい雰囲気になり、普段はそんなに盛り上がる授業ではなかったのに、生徒の楽しそうな顔が見られて私も嬉しくなった。授業で使用するアニメは生徒が学習した日本語が使われているものがあると思うが、学習者に合ったアニメを探すのは難しい。よい機材をどう準備するかという問題もある。また、ゲームのやり方も教師が工夫して行う必要がある。その後も私

は高校の4つのクラスで『アニメで日本語』の授業を実践したが、1つのクラスでは競争に勝つためにずるい行動をとる生徒がいたためゲームが楽しくなくなってしまう。そこで次のクラスではやり方を変えたところ、もっと授業が盛り上がった。私は現在、インドネシア国内の大学で働いているが、今後は大学生に対して『アニメで日本語』を実践したい。アニメを見た後で作文を書かせたり、場面による表現の違いに注目させたりする活動を実践してみたいと思う。」

以上のように Y 先生も当時の生徒たちの変容について語っており、ここにも『アニメで日本語』の動機づけの効果がうかがえた。また、本稿における実践以後も自ら授業を行っていることから、Y 先生が当該活動の意義を理解し、継続して実践する価値を認めていたことがわかった。さらには今後の新たなストラテジー開発に関する言及も見られることから、NNS 教師による『アニメで日本語』の将来的な発展にも期待したいと考える。

### 【引用・参考文献】

- 阿部洋子・横山紀子 (1991) 「海外日本語教師長期研修の課題—外国人日本語教師の利点を生かした教授法を求めて—」『日本語国際センター紀要』第1号 国際交流基金日本語国際センター pp53-74
- 阿部洋子・八田直美 (2010) 「ノンネイティブ教師を対象とした現職者教師研修の現状と課題—国際交流基金海外日本語教師上級研修の実践から—」『日本語教育』144号 日本語教育学会 pp38-47
- アン・チュイ・キエン (2009) 「マレーシア中等学校の日本語教育における現地化の現状—現地教師の体験と実践活動を通じて語る—」『東京外国語大学日本研究教育年報』13 pp108-116
- 岡本和恵 (2010) 「「ネイティブ」教師・「ノンネイティブ」教師の意識とその実践—ティーム・ティーチングを通して見えてきたもの—」『阪大日本語研究』22 大阪大学大学院文学研究科日本語学講座 pp205-235
- 外務省 (2009) 「わかる！国際情勢 Vol.43 にほんごできます！世界の日本語事情」(<http://www.mofa.go.jp/mofaj/press/pr/wakaru/topics/vol43/index.html> 2012年11月30日)
- 熊野七絵・川嶋恵子 (2011) 「「アニメ・マンガの日本語」Webサイト開発—趣味から日本語学習へ—」『国際交流基金日本語教育紀要』第7号 pp103-117
- 国際交流基金 (2011a) 『海外の日本語教育の現状 日本語教育機関調査 2009年概要』
- 国際交流基金 (2011b) 「日本語教育国・地域別情報 2011年度 インドネシア」(<http://www.jpfi.go.jp/j/japanese/survey/country/2011/indonesia.html> 2012年11月30日)
- 柴田智子 (2007) 「アニメを使った日本語の総合教育」*CASTEL-J in Hawaii 2007 Proceedings* pp163-166
- 陳 良慶 (2012) 「教育実習を通じて見えてきた非母語話者日本語教師の利点」『国際教養大学専門職大学院グローバル・コミュニケーション実践研究科日本語教育実践領域実習報告論文集』(3) pp206-230

- 西隈俊哉(2006)「日本語教育のための映画・アニメの理解と利用—アニメと学習者と教師—」  
『2006年度日本語教育学会春季大会予稿集』pp30-34
- 登里民子・小原亜紀子・平岩桂子・齋藤真美・栗原明美(2007)「インドネシアの中等教育  
における日本語教育ネットワーク形成—現地化・自立化を目指す支援策として—」『国際  
交流基金日本語教育紀要』第3号 pp29-44
- 八田直美(2008)「国際交流基金バンコク日本文化センターによるタイ人日本語教師のため  
の「水曜研修」—ノンネイティブ教師研修における学び合いと研修成果の教育現場での  
実践—」『国際交流基金日本語教育紀要』第4号 pp143-155
- 牧野成一(2008)「日本語・日本文化教育とアニメ—『千と千尋の神隠し』の場合—」畑佐  
由紀子編『外国語としての日本語教育 多角的視野に基づく試み』くろしお出版 pp61-81
- 矢崎満夫(2009)「アニメを素材とした日本語学習活動『アニメで日本語』の開発—「アニ  
マシオン」のティーチング・ストラテジーに着目して—」『静岡大学国際交流センター紀  
要』第3号 pp27-42
- 矢崎満夫(2011)「アニメを素材とした日本語学習活動『アニメで日本語』の展開—年少学  
習者に対する授業実践から—」『静岡大学国際交流センター紀要』第5号 pp57-74
- 矢崎満夫(2012)「海外におけるアニメを活用した日本語学習活動『アニメで日本語』の展  
開—インドネシアの年少学習者に対する動機づけの有効性—」『静岡大学国際交流センター  
紀要』第6号 pp63-77

## 【資料】

### 『アニメで日本語』アニメ活用のためのティーチング・ストラテジー 18

#### 1 「この人の名前は？」

アニメの主な登場人物の絵と、平仮名または片仮名で書かれた名前とを正しく組み合わせる活動。教師は登場人物の絵を提示し、「これはだれですか？」と尋ねる。生徒は登場人物の名前の中から正しいものを選び、「それは○○です！」と答える。

#### 2 「これ、だれのもの？」

ある登場人物の持ち物の絵だけを見て、それが誰のものかを考え、持ち主の名前を当てる活動である。「…の～です」という表現を使って発表を行う。(例:ちひろの靴です。)

#### 3 「これ、だれのことば？」

ある登場人物の印象的なセリフを聞いて、それがだれの言葉かをみんなで当てあう活動。(例:T「ここではたらかいたいです！」S「ちひろが言いました！」)

#### 4 「そのカード、だれのこと？」

カードに書かれた、ある登場人物について説明した文を読み、それが誰のことを指しているかを当てる活動。(例:男の人です。手が6本あります。やさしい人です。→答:かまじい)

#### 5 「迷子文」

あらすじを簡単な日本語でカードに分けて書き、それらの文カードと、各場面の絵カードとを正しく組み合わせる活動。(文カードの例「ぜに一ばの家に、竜になったハクがちひろをむかえにきました。ちひろはハクが元気だったので、とてもよろこびました。そして、ぜに一ばにおわかれを言うと、竜の背中に乗って空に飛び立ちました。)」

#### 6 「どんな、じゅんばん？」

⑧の「迷子文」の活動後、学習者が1人ずつ自分の文カードを声に出して読み、それをみんなで聞き合いながら、正しい物語の順番に並べ直す活動。⑧で利用した絵カードも、順番を決める大きな手がかりになる。

#### 7 「クイズ大作戦」

数チームに分かれ、それぞれのチームがストーリーや登場人物についてのクイズを日本語で作る。作成後、1チームずつ順番にクイズを出していき、各回、残りのチームで正解を競い合う。

## 8 「タイトル No.1」

アニメに自分で新しいタイトルをつけ、なぜそのタイトルをつけたかを説明する。後で学習者たちは、どのタイトルがいいと思うかを投票してNo.1を決める。

## 9 「登場人物にインタビュー！」

登場人物たちが記者会見をするという設定にし、登場人物役と記者役とに分かれて、チーム対抗で質問のやりとりを行う活動である。例えば、A～Dの4チームがある場合、まずそれぞれのチームが1人の登場人物を選ぶ（例：A ちひろ、B ハク、C ゆば一ば、D カオナシ）。次に、各チームは、他のグループが選んだ登場人物にインタビューをするために、質問（A チームならば、他チームのハク、ゆば一ば、カオナシに対する質問）を考える。その後、各チームから1人ずつ前に出て、4人いっしょに記者会見にのぞみ、各人は選んだ登場人物になりきって、他のチームメンバー（記者の役になる）からの質問に答える。

## 10 「登場人物のその後は？」〈矢崎（2009）「このあと、どうなった？」を改名〉

それぞれの登場人物たちがその後どうなったかを考え、新しいストーリーを書いて発表する活動である。（例「ちひろはこのあと、新しい学校に行ってどんな生活をしたでしょうか」「ハクはこのあと、ぶじに人間の世界にもどれたでしょうか」）

## 11 「自己紹介」

学習者は協働して、いろいろな登場人物の自己紹介文を考える（1人の人物につき3文程度で名前は明かさない）。グループごと順番に1人ずつ発表していき、他のグループはそれを聞いてどの登場人物のことかを当てる。（例：S1「わたしは…。」S2「あなたは○○ですか？」S1「いいえ、ちがいます」…「はい、わたしは○○です。」）

## 12 「うそ、ほんとう？」

学習者は協働して、ストーリーや登場人物についての「うそ」の文と「ほんとう」の文とを作る。グループ対抗で順番に発表していき、他のグループはそれを聞いて「うそ」か「ほんとう」かについて判断して答える。

## 13 「声優になろう！」

アニメのあるシーンを切り取り、その中の登場人物のセリフを練習する。できるだけ声優の言い方に近づけるようにたくさん練習した後、クラスで発表会を行う。グループ対抗で発表し、どの人が上手だったかを評価し合う。

## 14 「いました？いませんでした？」

新しい登場人物が出てきた回で、アニメ視聴後にいろいろな登場人物の絵カードを提示し、「この人はいましたか？いませんでしたか？」と尋ねる。グループで「いました」「いませんでした」を答え、あわせて登場人物の名前も確認する。（例：T「この人はい



ましたか？いませんでしたか？」G「いました！」T「名前は何ですか？」G「○○です」)

### 15 「あなたはだれ？」

教師または生徒がある登場人物役になり、カーテン等で顔が見えないようにしてみんなの前に立つ。他の生徒は順番にいろいろな質問をして、それがどの登場人物かを当てる。(例:S1「何歳ですか？」T「18歳です」S2「髪の毛の色は何ですか？」T「白です」)

### 16 「このあと、どうなる？」

アニメを視聴している途中、適当な場面で画面を止め、「この後どうなるでしょう？」と問いかける。1回目のシーンでは教員が用意した3択の答えを見て、どれだと思うかをグループで考えて答える。2回目のシーンではどうなるかをグループで考えて日本語文にし、発表する。どちらも後でアニメを見て答えを確認する。

### 17 「ここがすごいよ、○○さん！」

登場人物の「すごいところ」をグループで考え、日本語文で表現する。後でグループごとに発表していき、他のグループはそれが誰のことかを当てる。(例 S1「かたながじょうずです」 S2「○○ですか？」 S1「はい、そうです」)

### 18 「キャラクターをつくろう！」

クラスメートの良いところをお互いに考え、日本語文にして発表する。その後、それをデフォルメしてアニメの新しいキャラクターをつくっていく。キャラクターの名前と特技を考えて日本語で表現する。(例:「えくぼがあります」「からだが大きいです」→「えくぼで人をすいこんで、とおくにとばします」「くうきをすって、ばくだんになります」)

**Japanese Language Education which utilized Anime by Non-Native Speaker Teachers  
—In order to raise motivation of young learners overseas—**

YAZAKI, Mitsuo

The majority of overseas Japanese language learners are young students at the secondary educational levels. One of the key issues in their Japanese learning is the low motivation of these young learners. In pursuit of the further development of global Japanese education, it is necessary to motivate these young learners. In a breakthrough related to this issue, Yazaki (2009) developed Japanese learning activities which employ Anime, namely “Anime-de- NIHONGO”. This study, focusing on the non-native speaker teachers who occupy over 70% of overseas Japanese language teachers, examines how a non-native speaker teacher applies “Anime de NIHONGO” and how the secondary students evaluate the lessons conducted by the teacher.

It was found that the non-native speaker teacher employed the teaching strategies of “Anime-de-NIHONGO” effectively, and motivated the secondary students. It is believed the result was caused by the advantage of non-native speaker teachers.